

Jörg Roche und Ferran Suñer (eds.). 2017. *Sprachenlernen und Kognition. Grundlagen einer kognitiven Sprachdidaktik* (Kompendium DaF/DaZ 1). Tübingen: Narr. 375S.

Besprochen von **Heleen Van Mol**: Technische Universität Dresden, Helmholtzstraße 10, 01069 Dresden, heleen.van_mol@mailbox.tu-dresden.de

Sprachenlernen und Kognition ist der erste Band in der von Jörg Roche herausgegebenen Reihe *Kompendium DaF/DaZ*. Diese Reihe zielt auf eine Aktualisierung und Professionalisierung der Fremdsprachenvermittlung durch einen Paradigmenwechsel aufgrund von Ergebnissen aus der kognitiven Linguistik sowie aus der Spracherwerbs-, Sprachlehr-, und Sprachlernforschung. Da laut Roche rezente kognitionswissenschaftliche Erkenntnisse bisher zu wenig Einfluss auf die Sprach- und Kulturvermittlungspraxis ausüben konnten, sollte eine Brücke zwischen Theorie und Praxis geschlagen werden, indem die in der vollständigen Reihe angebotenen Methoden kognitionswissenschaftlich fundiert und ebenfalls praxistauglich und praxiserprobt sind. Die Reihe wird ferner von fakultativen (kostenpflichtigen) Online-Modulen begleitet, die sowohl den Stoff weiter vertiefen als auch Zusatzaufgaben anbieten. Das online und umsonst verfügbare *Digitale Lexikon Fremdsprachendidaktik* vermittelt Erklärungen für die wichtigsten Fachbegriffe aller Bücher der Reihe. Die Mehrheit des ersten Bandes wurde von Jörg Roche (Herausgeber der ganzen Reihe) und Ferran Suñer verfasst. Hinzu kommen einige Beiträge von Kees de Bot, Sabine De Knop, Marina Foschi, Marianne Hepp und Parvaneh Sohrabi.

Kapitel 1 fängt mit einer Einführung zur Entstehung und zu den Grundlagen der kognitiven Linguistik an: Vom Nachdenken über die Beziehung von Sprache, Welt und Denken über Boas, de Saussure und Chomsky, bis zum Entstehen der kognitiven Linguistik in den 1980er Jahren. Nachher werden drei Grundannahmen der kognitiven Linguistik angeführt und erklärt: (1) Sprache ist ein symbolisches System, (2) Sprache ist gebrauchsbasiert und (3) Sprache ist kein separates Modul im Kopf der Menschen. Auch den Organisationsprinzipien natürlicher Sprachen nach Prototypen, Taxonomien und Polysemie wird Aufmerksamkeit gewidmet. Der restliche Teil des ersten Kapitels wurde von de Bot verfasst und handelt vom mehrsprachigen Gehirn. Zuerst geht de Bot auf die ältere Hirnforschung ein und stellt die frühere Phrenologie, das Brocka- und Wernickeareal sowie unterschiedliche Aphasien vor. Nachher erläutert de Bot die aktuellen Verfahren der Bildgebung zur Untersuchung des mehrsprachigen Gehirns, wobei er sowohl strukturelle Bildgebungsverfahren, mittels deren die stabile anatomische Struktur des Gehirns untersucht wird, als auch funktionale Bildgebungsverfahren, mittels deren Gehirnaktivität während der Sprachproduktion oder -Rezeption analysiert wird.

Das zweite Kapitel stellt dar, wie unsere körperlichen Erfahrungen eine Grundlage für sprachliche und grammatische Phänomene bilden. So lassen sich viele Bereiche der Sprache anhand von Prinzipien der Perzeption oder Prozessen des bildlichen Denkens beschreiben, wie z.B. anhand von Metaphern. Roche und Suñer plädieren dafür, bereits in früheren Spracherwerbsphasen Metaphern, Metaphorisierungsprozesse und Verarbeitungsprozesse von Metaphern in den Unterricht einzubeziehen. Ein Attribute-Matching-Training, bei dem gemeinsame Eigenschaften zwischen Quell- und Zieldomäne von Metaphern gesucht werden, soll laut Roche und Suñer deren Speicherung im Gehirn erleichtern. Ferner beschreiben sie die Gemeinsamkeiten zwischen dem Raum- und Zeit-Konzept, weil Zeit (= Zieldomäne) in vielen

Kulturen als ein räumlicher Vorgang (= Quelldomäne) verstanden wird. Zugleich wird die Darstellung von Räumlichkeit und Zeitlichkeit in einigen Lerngrammatiken betrachtet, die sie zwar kritisieren, ohne jedoch selber einen Vorschlag für eine bessere und auf kognitionswissenschaftlichen Prinzipien beruhende Vermittlung von Räum- und Zeitlichkeit im DaF/DaZ-Unterricht zu liefern. Zum Schluss besprechen die Autoren die Relevanz der kognitiven Grammatik für den Fremdsprachenunterricht: So seien grammatisch schwierige Themen wie die Wechselpräpositionen, die Modalverben und das Genus Verbi besser zu erklären anhand einer Veranschaulichung körperlicher Erfahrungen. Leider wird erst am Ende des Bandes, im siebten Kapitel, ausführlich erklärt, wie die kognitive Grammatik zu einer einfacheren Vermittlung der gerade aufgelisteten grammatischen Phänomene beitragen kann.

Im Mittelpunkt des dritten Kapitels stehen Konstruktionen und Chunks (= formelhafte Ausdrücke), ihre Eigenschaften und ihre Repräsentation im Gehirn. Nachdem Konstruktionen und Chunks definiert werden, fasst De Knop die Geschichte der Verwendung von Konstruktionen und Chunks im Fremdsprachenunterricht zusammen: Von der im Rahmen des Zweiten Weltkrieges entwickelten audiolingualen Methode bis zum aktuell allgemein angenommenen Modell von Goldberg, in dem abstrakte Konstruktionen eine eigene Bedeutung tragen. Dabei erläutert sie ein selbst entwickeltes Schema zu Konstruktionen und Chunks mit den Lokalisierungsverben *legen*, *stellen* und *setzen* (vgl. dazu De Knop und Perrez 2014), das sich m.E. gut im DaF/DaZ-Unterricht einsetzen lässt. Weiterhin macht De Knop deutlich, wie man im Fremdsprachenunterricht am besten mit Chunks umgehen kann. Dabei schlägt sie vor, den Lernenden zuerst Chunks zu lehren und erst nachher Dechunkingübungen zu gestalten, bei denen Chunks zuerst zerteilt und nachher Teile davon ersetzt werden. Eine Stärke des dritten Kapitels liegt in der Menge an gelieferten Beispielen und herangezogenen Lehrwerken zum DaF-Erwerb.

Das vierte Kapitel handelt vom mehrsprachigen Lexikon, der Organisation des Sprachwissens und den Phasen der Sprachverarbeitung. Zuerst werden aufgrund von Levelts Modell (1989) die Hauptphasen der Sprachproduktion erläutert und die Unterschiede zwischen Sprachproduktion und Sprachrezeption beschrieben. Danach analysieren die Autoren das netzwerkartig strukturierte mentale Lexikon. Aktuell steht aber immer noch zur Frage, ob im mentalen Lexikon von Mehrsprachigen die lexikalische Bedeutung des Wortes in der L1 und in der L2 völlig unabhängig voneinander repräsentiert sind oder doch gemeinsam. Häufiger wird vom Letzteren ausgegangen. Auch die Autoren vertreten die Annahme, dass das mehrsprachige Lexikon ein gemeinsames semantisch-konzeptuelles System für alle Sprachen besitzt. Am Ende des vierten Kapitels kommt der Erwerb vom Fremdwortschatz zur Sprache. Dieser Teil fängt mit einer Darlegung der unterschiedlichen Phasen im Wortschatzerwerb an. Darüber hinaus gehen die Autoren auch auf den Unterschied zwischen dem inzidentellen Wortschatzlernen und der expliziten Wortschatzvermittlung ein, wobei sich letztere als effizienter herausgestellt hat. Ferner befürworten sie die Verwendung einiger kommunikativer Strategien (wie die Verwendung von Code-Switchings, Neuschöpfungen oder Zeitfüllern) bei Wortfindungsproblemen und geben Tipps bezüglich der Reihenfolge der zu lehrenden Wörter.

Im fünften Kapitel wird die Wortschatzebene verlassen und die Textebene in den Fokus gerückt. Die zentrale Frage ist, wie der Leseprozess in der Fremdsprache stattfindet. Auch der Mehrwert von Hypertexten für den Fremdsprachenunterricht wird beleuchtet. Roche und Suñer weisen darauf hin, dass Lernende bei der Lektüre eines Textes in der Fremdsprache zu viel

Aufmerksamkeit auf die schwierige Wortdekodierung richten und zu wenig auf ihr eigenes Vorwissen zurückgreifen. Deswegen schlagen die Autoren einige Übungen zur Aktivierung des Vorwissens zum Thema des Textes vor, wie z.B. vorbereitende Aufgaben und die Bildung von Wörterwolken. Neben Vorwissen zum Thema des Textes, kann laut Hepp und Foschi auch die Aktivierung des Textsortenwissens die Lektüre erleichtern. Beide Autorinnen beschäftigen sich im Kapitel 5.2 mit kontrastiver Textologie und vermitteln Hinweise zum Umgang mit fremdsprachlichen Texten im DaF/DaZ-Unterricht. So empfehlen sie, Zeitungsartikel zum gleichen Thema miteinander zu vergleichen, weil Lernenden die Bedeutung einzelner Wörter aus mehrsprachigen Kontexten einfacher erschließen können und auf diese Art und Weise das inferentielle Leseverstehen gefördert wird. Zum Schluss behandeln Roche und Suñer die Vorteile von Hypertexten für den Fremdsprachenunterricht. Der wichtigste Vorteil ist, dass mittels Hypertexten Unterschiede in Bezug auf Vorwissen, Interessen und Lernertypen besser berücksichtigt werden können. Das fünfte Kapitel lässt sich insgesamt flüssig lesen und bietet eine angenehme Abwechslung zwischen Theorie und Praxis, was im vierten Kapitel manchmal gefehlt hat.

Der sechste Kapitel baut auf dem fünften auf und geht tiefer auf die Verarbeitung fremdsprachlicher Texten ein. Für die Textverarbeitung ist an erster Stelle die Wortdekodierung essentiell, die unterschiedlich schnell stattfinden kann, jeweils abhängig von der orthographischen Distanz zwischen der L1 und L2. In den früheren Erwerbsphasen halten die Autoren es für effizienter, zuerst größere phonologische Einheiten (z.B. Silben und kurze Wörter) einzuüben und erst danach Phoneme. Dazu ziehen Roche und Suñer die integrierte Schreibdidaktik von Pracht (2012) an und listen aus ihr vier Übungen auf, die sich tatsächlich wunderbar in die Praxis umsetzen lassen. Neben dem Wortschatz muss auch die Mikro- (Inhalt der einzelnen Sätze) und Makrostruktur (Verständnis des gesamten Textes) des Textes gut interpretiert werden. Zu dem Zweck schlagen die Autoren einige Organisations-, Elaborations- und Visualisierungsstrategien vor. Abschließend zieht Sohrabi nochmal die Aufmerksamkeit auf Lernstrategien, die bei der Informationsbearbeitung hilfreich sein können. Leider geht es eher um die Einübung von Lernstrategien, ohne dabei die Lernstrategien an sich zu beschreiben. Die Frage, um welche Lernstrategien es überhaupt gehen könnte, wird im Kapitel nicht beantwortet.

Kapitel 7 beschäftigt sich nicht nur mit der Verarbeitung schriftlicher Kommunikation, sondern bezieht neben ihr auch die Verarbeitung weiterer Kodierungssysteme ein. Zuerst werden die Prozesse der Bild- und Textverarbeitung im Arbeitsgedächtnis ausführlich anhand von unterschiedlichen Modellen aus der kognitiven Psychologie (z.B. Baddeley 2003, Sweller und Chandler 1991) erklärt. Anschließend geben die Autoren Hinweise für die schriftliche Formulierung von Aufgaben, mit denen die Überlastung des Arbeitsgedächtnisses des Lernenden vorgebeugt werden kann. Nachfolgend behandeln die Autoren Theorien des multimedialen Lernens und leiten daraus wichtige Prinzipien für die Gestaltung multimedialer Materialien (z.B. PowerPoint, Aufgaben) ab. Ausgehend vom Selektion-Organisation-Integration-Modell von Mayer (2005) und vom integrierten Modell der Text- und Bildverarbeitung von Schnotz (2005) kommen sie zu einigen Designprinzipien, die durch die Aufstellung multimedialer Aufgaben führen. Besondere Aufmerksamkeit wird dabei dem Modalitätsprinzip, dem Kontiguitätsprinzip und dem Redundanzprinzip gewidmet. Das siebte Kapitel schließt mit drei Beispielen ab, bei denen die Vermittlung der Wechselpräpositionen,

der Modalverben und des Genus Verbi mittels Grammatikanimationen erleichtert wird. Erst an dieser Stelle gelingt es den Autoren zum ersten Mal, dem Lesenden von der Nützlichkeit der kognitiven Grammatik bei der Vermittlung grammatischer Schwierigkeiten zu überzeugen.

Das letzte Kapitel, Kapitel 8, fasst die im Band dargestellten Grundlagen der kognitiven Sprachdidaktik nochmal knapp zusammen. Dabei betonen Roche und Suñer am Anfang die Wichtigkeit der Transferdifferenz, die im Fremdsprachenerwerb die Überbrückungsaufgabe zwischen Konzepten aus unterschiedlichen Linguakulturen darstellt. Zur Erleichterung der Überbrückungsaufgabe schlagen Roche und Suñer die Verwendung von, auf konzeptuellen Metaphern beruhenden, Grammatikanimationen vor, weil diese anhand von sinnlichen Wahrnehmungsprinzipien und Prozessen des menschlichen Denkens die konzeptuelle Motiviertheit grammatischer Phänomene deutlich machen. Die Verbindung zwischen Grammatikvermittlung und Gebrauchsbasiertheit, einem Eckpfeiler der kognitiven Linguistik, wird im zweiten Unterkapitel vertieft. Roche und Suñer plädieren für einen gebrauchsbasierten Ansatz, bei dem sich der Lernende das Sprachwissen subjektiv konstruiert aufgrund eines authentischen, variierten und kontextreichen Inputs. Sie listen die wichtigsten Prinzipien eines solchen gebrauchorientierten Spracherwerbs auf und zeigen zudem wie ein erfolgreicher Fremdsprachenunterricht aussehen kann, indem Handlungssituationen aus der Realität didaktisiert werden. Zum Schluss empfehlen Roche und Suñer Spiele und Übungen mit Metaphern, weil die mit Metapherspielen einhergehenden Entdeckungs- und Überraschungseffekte dem Lernenden Spaß machen und so deren Erwerb erleichtern. Überraschend ist allerdings die Feststellung, dass auf Seite 314 und 322-323 genau der gleiche Text zur Erklärung zwei unterschiedlicher Phänomene herangezogen wird. Bei einer Neuauflage sollte dieser Fehler unbedingt entfernt werden.

Insgesamt haben sich die Autoren des Bandes (und der gesamten Reihe) ein sehr ehrgeiziges Ziel gestellt, indem sie die Fremdsprachenvermittlung aufgrund von Einsichten aus den kognitiven Wissenschaften völlig reformieren möchten. Auf jeden Fall ist es Ihnen gelungen, den ganzen Inhalt des Buches sehr strukturiert und kognitiv einfach verarbeitbar darzustellen: Jedes Unterkapitel enthält am Anfang einen Rahmen mit einer Zusammenfassung des Aufbaus des Kapitels, den zu beantwortenden Fragestellungen sowie einer Auflistung von Lernzielen. Ferner sind im Volltext wichtige Wörter im Fettdruck geschrieben. Außerdem werden gelegentlich Experimente aufgezeigt, die mit den Lernenden durchgeführt werden können. Am Ende jedes Unterkapitels werden die Einsichten nochmal zusammengefasst und es besteht die Möglichkeit einer Wissenskontrolle. Diese Hilfsmittel steuern die Lektüre und erleichtern die Verarbeitung des nicht immer leicht nachvollziehbaren Inhalts des Bandes. Außerdem vermitteln die Autoren an einigen Stellen auch interessante Websites und Programme, die im Unterricht eingesetzt werden können. Die Struktur des Bandes liefert ein gutes Beispiel für die mögliche Gestaltung von Kursen in den höheren Jahren des Gymnasiums oder an der Universität.

Dennoch lassen sich die Autoren m.E. in manchen Abschnitten noch häufig von der Theorie verführen, ohne dabei den Bezug auf die Praxis in den Vordergrund zu rücken. Sie gehen zu oft auf theoretische Diskussionen oder Überlegungen ein, was besonders in den Kapiteln 4 und 6 zu der Organisation des mehrsprachigen Lexikons bzw. der Textverarbeitung auffällig ist. Teilweise könnte die Erklärung dafür angeführt werden, dass dieser Band der erste in einer neuen Reihe ist und die Autoren aus diesem Grund den Lesenden noch in die kognitive

Linguistik und ihre Fragestellungen oder Aufgaben einführen möchten. Dabei dürfen sie jedoch ihr Versprechen in Hinblick auf die praktische Umsetzung nicht aus dem Auge verlieren. Auf jeden Fall haben die beiden letzten Kapitel, Kapitel 7 und 8, tatsächlich eine etwas größere Ausrichtung auf die Praxis und wenn in den nachfolgenden Bänden der Reihe *Kompendium DaF/DaZ* dieser Trend fortgesetzt oder, besser noch, verstärkt wird, könnten die Bände *kognitive Linguistik, Mehrsprachigkeit und Sprachenerwerb, Berufs-, Fach- und Wissenschaftssprachen, Sprachen lehren, Unterrichtsmanagement, Medienwissenschaft, Kultur- und Literaturwissenschaften und Propädeutik* der Umgestaltung des Fremdsprachenunterrichts auf jeden Fall einen Beitrag leisten.

Literatur

Baddeley, Alan D. 2003. Working Memory. Looking back and looking forward. *Nature Reviews. Neuroscience* (4). 829-839.

De Knop, Sabine & Perrez Julien. 2014. Conceptual metaphors as a tool for the efficient teaching of Dutch and German posture verbs. *Review of Cognitive Linguistics* 12 (1). 1-29.

Levelt, Willem J.M. 1989. *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge: MIT Press.

Mayer, Richard E. 2005. Cognitive theory of multimedia learning. In Mayer, Richard E. (ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. 31-48.

Pracht, Henrike. 2012. *Schemabasierte Basisalphabetisierung im Deutschen. Ein Praxisbuch für Lehrkräfte*. Münster: Waxmann.

Schnotz, Wolfgang. 2005. An integrated model of text and picture Comprehension. In Mayer, Richard E. (ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. 49-70.

Sweller, John und Chandler, Paul. 1991. Evidence for cognitive load theory. *Cognition and Instruction* 8 (4). 351-362.